Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9170627
Centre d'intérêt : 777

Pour un éveil au pluralisme culturel : guide complémentaire au programme d'études : primaire : sciences humaines, histoire, géographie, vie économique et culturelle : premier cycle / Ministère de l'éducation, Direction [générale] des programmes. -- [Québec] : Le Ministère, 1990.
38 f. : ill., cartes ; 28 cm.

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction générale des programmes

Descripteur(s) : Relations interculturelles • Education interculturelle • Multiculturalisme • Sciences humaines • Activité d'apprentissage • Guide de l'enseignant • Primaire (Ordre d'enseignement)

Dans le but d'offrir un soutien aux enseignants, ce guide complémentaire au programme d'études en sciences humaines circonscrit des pistes d'intervention et collige des informations en fonction des objectifs du programme d'études déjà familiers aux enseignants. Les approches pédagogiques, les notations didactiques, les situations éducatives, les situations d'apprentissage et les habiletés à développer étant déjà précisées par le guide pédagogique, ce guide complémentaire dégage succinctement de nouveaux éléments déclencheurs à caractère interculturel susceptibles de provoquer des prises de conscience et des changements d'attitude et de comportement. Les activités suggérées visent les objectifs généraux d'éveil au concept d'espace, d'éveil au concept de temps et d'éveil aux réalités de la vie en société.

Type de document :

9170627

# POUR UN ÉVEIL AU PLURALISME CULTUREL

## GUIDE COMPLÉMENTAIRE AU PROGRAMME D'ÉTUDES

## PRIMAIRE

## SCIENCE S HUMAINES

## HISTOIRE, GÉOGRAPHIE

## VIE ÉCONOMIQUE ET CULTURELLE

## PREMIER CYCLE

**Gouvernement du Québec**
Ministère de l'éducation
Direction des programmes
Fév. 90

# Introduction

Le ministère de l'Éducation du Québec dans l'École québécoise[1] a énoncé les valeurs sociales et culturelles dont se réclame l'éducation scolaire au Québec.

Il est aujourd'hui admis que ces valeurs sociales et culturelles ne sauraient être complètes sans la connaissance des réalités interculturelles du Québec contemporain.

Le gouvernement du Québec dans son Plan d'action à l'intention des communautés culturelles (1981) a énoncé les orientations générales de la politique envers les communautés culturelles. Il affirme la primauté de la langue française au Québec et définit les orientations d'un projet de société où les anglophones et les autres communautés culturelles sont invités à prendre leurs responsabilités dans le développement de la culture québécoise et dans l'épanouissement de la langue française. En même temps, le Gouvernement s'engage à respecter les minorités, à contribuer à leur développement et à favoriser leur apport à la culture française. La Politique québécoise du développement culturel affirme qu'elle ne se veut pas assimilatrice mais accueillante des apports de ces groupes minoritaires.

L'école est devenue un lieu privilégié où tous les enfants du Québec pourront être mieux sensibilisés aux apports des communautés culturelles établies au Québec.

Nous pouvons affirmer que la transformation de plusieurs écoles au Québec sur les plans ethnique, linguistique et culturel a créé un dynamisme nouveau au sein du système scolaire.[2]

(1) Ministère de l'Éducation. L'École québécoise: énoncé de politique et de plan d'action. Québec, 1979.

(2) Conseil de la langue française. Vivre la diversité en français. Montréal, 1987.

L'école doit relever le nouveau défi de vivre dans une société pluriethnique et doit préparer l'ensemble de ses intervenants, et plus particulièrement les élèves, à vivre dans une société multiculturelle.[3]

On ne peut donc négliger le rôle de l'école dans la sensibilisation et l'éducation aux valeurs culturelles véhiculées par des groupes culturels qui habitent le Québec.[4]
L'éducation interculturelle est devenue un «authentique enjeu de formation» et un "besoin éducatif prioritaire" devant faire l'objet d'initiatives concrètes[4]

Le ministère de l'Éducation, en assurant le développement d'outils pédagogiques qui contribuent à l'essor de l'éducation interculturelle, souhaite voir développer chez les membres ou groupe majoritaire comme chez ceux des groupes minoritaires:

- 1. Une plus grande connaissance et appréciation des autres cultures;
- 2. Une prise de conscience des valeurs et des points communs partagés par divers groupes au sein de la société québécoise;
- 3. une capacité à s'initier à ce qui est autre, à apprivoiser la différence, à développer les habiletés requises pour comprendre l'autre et pour entrer en relation avec lui.[5]

L'École québécoise doit devenir un lieu où le pluralisme doit avoir droit de cité et où le droit à la différence doit s'exprimer concrètement.[6]

Le ministère de l'Éducation, conscient du fait que la dimension culturelle de l'apprentissage ne peut être développée par les intervenants sans les outils de base, a choisi de privilégier l'insertion des objectifs généraux de l'éducation interculturelle dans un certain nombre de programmes d'études dont le Programme d'études: Primaire. Sciences humaines. Histoire, géographie, vie économique et culturelle.

(3) Conseil des Communautés Culturelles et de l'Immigration, La valorisation du pluralisme culturel dans les manuels scolaires, Avis à la Ministre des Communautés culturelles et de l'immigration, Montréal, 1988.

(4) Conseil supérieur de l'éducation, L'Éducation interculturelle, Avis au Ministère de l'Éducation, Québec, 1985

(5) Conseil supérieur de l'éducation, L'Éducation interculturelle Avis au Ministère de l'Éducation, Québec, 1985
L'éducation d'aujourd'hui: une société en changement, des besoins en émergence. Rapport 85-86 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1987
Les défis éducatifs de la pluralité, Avis au Ministre de l'Éducation, Québec 1987.

(6) Ministère de l'Éducation: L'école québécoise: énoncé de politique et de plan d'action, Québec, 1979.

Soucieux de l'importance d'offrir un soutien concret aux enseignants, le ministère de l'Éducation a opté pour la création d'un document intitulé: **Pour un éveil au pluralisme culturel: Guide complémentaire au programme d'études**, plutôt que pour une modification des objectifs propres aux disciplines scolaires.

Ce Guide complémentaire circonscrit des pistes d'intervention et collige des informations en fonction des objectifs du programme d'études déjà familiers aux enseignants. Les notations suggérées dans le Guide complémentaire peuvent donc être intégrées à la leçon régulière et ne viennent en aucun temps alourdir la planification de l'enseignement ou le rythme de présentation des contenus notionnels. Cette approche ne veut en rien diminuer l'importance des initiatives locales en matière de projets éducatifs, mais permet de fournir aux enseignants un outil facilement utilisable pouvant servir de préparation directe aux activités de salle de classe.

Les approches pédagogiques, les notations didactiques, les situations éducatives, les situations d'apprentissage et les habiletés à développer étant déjà précisées par le Guide pédagogique, le Guide complémentaire dégage succinctement de nouveaux éléments déclencheurs à caractère interculturel susceptibles de provoquer des prises de conscience et des changements d'attitude et de comportement. Ces éléments déclencheurs ne se veulent pas exhaustifs et les exemples peuvent être multipliés au besoin.

Certaines activités faisant appel à l'expérience des élèves et aux récits de nature anecdotique, il peut s'avérer difficile de les réaliser dans certaines régions du Québec où résident peu de membres des communautés ethniques. Dans un tel cas, il est souhaitable de développer d'autres activités basées sur l'intention que suggère l'élément déclencheur.

Dans une telle approche pédagogique, les valeurs et les points communs partagés par les diverses communautés ethniques deviennent aussi importants que les différences qui sont

notées pour être désamorcées ou valorisées. En acceptant l'universalité de l'expérience humaine et la valeur des manifestations particulières à une culture ou à une ethnie, l'élève acquerra cette acceptation de l'autre qui est essentielle dans un monde de plus en plus marqué par le pluralisme.

Le ministère de l'Éducation espère que les objectifs que vise ce Guide complémentaire sauront s'inscrire dans la pratique pédagogique quotidienne des enseignants.

# Objectifs du programme

## 1er cycle


| | |
|---|---|
| 1- ÉVEIL AU CONCEPT D'ESPACE | 7 |
| 2- ÉVEIL AU CONCEPT DE TEMPS | 13 |
| 3- ÉVEIL AUX RÉALITÉS DE LA VIE EN SOCIÉTÉ | 23 |

# OBJECTIF 1:

# ÉVEIL AU CONCEPT D'ESPACE

# OBJECTIFS TERMINAUX ET INTERMÉDIAIRES

# CONTENUS NOTIONNELS COMPLÉMENTAIRES

## 1. ÉVEIL AU CONCEPT D'ESPACE

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |

**OBJECTIF TERMINAL**

**1.1** ***Identifier les éléments physiques et humains de son milieu local.***

**OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**

**1.1.2** *Distinguer, dans son milieu local, des éléments qui sont naturels et des éléments résultant de l'intervention humaine.* ■ ■

Faire observer aux élèves que les villes, les villages, les rues ou les parcs portent des noms qui commémorent souvent la présence d'un groupe ethno-culturel. Le nom peut être donné par le groupe lui-même (comme c'est le cas pour des villages inuit ou amérindiens), ou pour commémorer un individu représentant ce groupe.

Ex.: Noms de village: Povungnituk (Inuit), Weymontachie (Attikamek), Kahnawake (Algonquin), Mistassini (Cri), etc.

Dans la région métropolitaine plusieurs noms de rue ou noms de sites rappellent l'histoire ou la présence d'une collectivité.

Ex.: la rue Olivier-le-Jeune, le premier Noir à s'établir en Nouvelle-France;
la rue Pierre-Louis-Panet, le premier député à réclamer l'abolition de l'esclavage au Québec;
le parc de l'Arménie;
la rue Abraham-de-Sola, rabbin et intellectuel du 19e siècle montréalais;
le parc Winnie-et-Nelson-Mandela, pour commémorer la lutte contre l'Apartheid;
le parc Dante dans le quartier de la Petite Italie.

**1.1.3** *À l'aide des représentations diverses, classifier des éléments humains de son milieu local selon leur fonction.* ■

Si le milieu local y est propice, faire noter comment les fonctions résidentielle, industrielle, commerciale, récréative, administrative et religieuse reflètent la diversité de la population dans le quartier.

Fonction résidentielle: le type de logement peut correspondre à une concentration d'un ou de plusieurs communautés ethno-culturelles.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |

Ex.: les duplex, les triplex ou les quintuplex en briques blanches de plusieurs banlieues montréalaises (St-Léonard, Rivière-des-Prairies, Ville La Salle...) indiquent fréquemment une concentration d'Italo-Québécois.

Fonction commerciale: les commerces ethniques desservent la population du quartier ainsi que des personnes de la même origine demeurant dans d'autres quartiers plus éloignés. Ces commerces offrent des produits associés à une ou à plusieurs communautés culturelles.

Ex.: A Montréal on trouvera des commerces affichant des noms grecs sur la rue Jean-Talon Ouest entre le boulevard de l'Acadie et l'avenue du Parc, un des quartiers grecs de la ville. Entre autres ces commerces offrent de la nourriture typiquement grecque , des articles provenant de la Grèce ou des services s'adressant plus particulièrement à leur clientèle ethnique spécifique: services d'aide à l'immigration, traduction, expédition de colis vers la Grèce, etc.

Fonction récréative: Il existe des lieux de divertissement dans certains quartiers qui s'adressent plus particulièrement aux membres de communautés culturelles.

Ex.: Quelques salles de cinéma ou ciné-clubs se spécialisent dans des films s'adressant à une clientèle ethno-culturelle.
Cinémas chinois ou grecs;
ciné-clubs italien, vietnamien, indien ou allemand.

On retrouve souvent des restaurants ou des cafés qui desservent principalement les membres d'une communauté culturelle.

Ex.: Le restaurant Goubran pour la communauté libanaise, le restaurant Deer Garden (communautés chinoise et vietnamienne), Café Italia (communauté italienne), le Brown Derby (communauté juive).

Fonction religieuse: Un lieu de culte indique souvent la présence dans le quartier d'un nombre important de croyants. Il existe à Montréal des mosquées musulmanes, des pagodes laotiennes, des temples protestants, des synagogues juives, ainsi que des églises catholiques, etc.

**OBJECTIF TERMINAL**

**1.2** ***Se situer dans son milieu local restreint à l'aide des points de repère et des points cardinaux.***

**OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**

**1.2.1** *Indiquer la position d'une personne, d'un objet ou d'un lieu par rapport à soi, à une autre personne, à un autre objet ou à un autre lieu.* ■ ■

Faire noter que le concept de la distance physique ou de zone territoriale peut varier d'une culture à l'autre et influencer les comportements.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| Ex.: En Amérique du Nord, souvent un piéton va s'éloigner de sa trajectoire et faire un léger détour lorsqu'il passe devant une personne installée sur un banc dans un parc. C'est-à-dire qu'il va accroître la distance physique pour ne pas entrer dans la zone territoriale de la personne assise. | | | |
| La distance entre deux personnes qui se parlent peut aussi varier selon les cultures: distance maximale en Amérique du Nord, moyenne chez les personnes venant d'Europe, rapprochée chez les personnes venant du Moyen-Orient. | | | |
| **1.2.2** *À partir des situations de la vie quotidienne, identifier des objets et des lieux pouvant servir de points de repère dans son milieu local.* | | | |
| Profiter de la situation d'apprentissage pour faire ressortir la diversité des points de repère. | ■ | ■ | |
| Ex.: Si le lieu de culte identifié par les écoliers est une synagogue, c'est fort probablement l'indice d'une concentration dans ce quartier d'une population d'origine juive. Leur religion ne leur permettant pas de se rendre au temple autrement qu'à pied le jour du sabbat, les membres de cette communauté habitent toujours très près de leur synagogue. | | | |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| **1.3** ***Sur le terrain et à l'aide d'un plan ou d'une carte, décrire l'itinéraire à suivre, dans son milieu local restreint, pour aller d'un lieu à un autre, en utilisant les points de repère utilisés et les directions suivies.*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| **1.3.2** *Sur un plan ou une carte, indiquer les principaux points de repère de son milieu local restreint, au moyen de représentations symboliques.* | | | ■ |
| Tenir compte dans la symbolisation des éléments culturels tels que la croix pour une église, le croissant pour une mosquée, l'étoile de David pour la synagogue, etc. | | | |
| Faire utiliser par l'écolier le drapeau représentant son ethnie ou pays d'origine pour identifier le lieu où demeurent les membres de sa famille. | | | |
| **1.3.3** *Sur un plan ou une carte, identifier des points de repère de son milieu local restreint représentés à l'aide des signes conventionnels.* | | ■ | ■ |
| Profiter de la situation d'apprentissage pour faire ressortir la diversité des points de repère à caractère ethnique. | | | |
| Ex.: À l'aide des signes conventionnels, répertorier les lieux de culte (église, pagode, mosquée, synagogue...) et les cimetières (juifs, catholiques, protestants, chrétiens, musulmans...). | | | |

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| 1.4 ***À l'aide d'un plan ou d'une carte, situer son milieu local par rapport aux éléments physiques et humains qui l'entourent.*** | | | |
| **OBJECTIF INTERMÉDIAIRE** | | | |
| 1.4.6 *En utilisant les points cardinaux, indiquer sur le terrain la position d'un lieu par rapport à un autre.* | | | ■ |
| Les lieux de culte peuvent avoir un positionnement symbolique par rapport aux points cardinaux.<br>Ex.: La mosquée est toujours tournée vers La Mecque (lieu saint des musulmans), c'est-à-dire vers l'est, compte tenu de la situation géographique du Canada. | | | |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| 1.5 ***À l'aide de représentations diverses, photographies ou autres, reproduisant des milieux différents du sien, trouver des ressemblances et des différences entre chacun de ces milieux et son milieu local.*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| 1.5.1 *À l'aide de représentations diverses trouver des ressemblances et des différences entre les traits physiques de son milieu local et ceux d'autres milieux.* | | ■ | ■ |
| Les écoliers trouvent des ressemblances et des différences entre le milieu local et les milieux d'origine de leurs familles à partir de photos personnelles ou de dessins. | | | |
| 1.5.2 *À l'aide de représentations diverses trouver des ressemblances et des différences entre les traits humains de son milieu local et ceux d'autres milieux. (Voir 1.5.1)* | | ■ | ■ |
| En ce qui concerne les autres milieux, centrer la situation d'apprentissage sur les milieux d'origine de leurs familles à partir de photos personnelles ou de dessins. | | | |
| Discuter des ressemblances et des différences par rapport aux éléments suivants: | | | |
| <u>Les habitations</u><br>Les matériaux de construction varient selon le type de matériaux disponibles et répondent aux conditions climatiques. | | | |

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |

Ex.: le bois, la pierre, les branches de palmier, la tôle, etc.
En Grèce, où le climat est chaud et sec, les maisons sont construites de plâtre recouvert de chaux, ce qui garde très frais l'intérieur des maisons.;
Le climat de la Pologne n'est pas très différent de celui du Québec, et les habitations modernes sont construites de briques et de ciment comme ici;
Au Laos, il fait chaud et humide avec de denses pluies tropicales. Les maisons de type traditionnel sont donc construites en bois ou en bambou;
Par contre, les maisons des petits villages du Pakistan, un pays où le climat est très sec, sont construites de boue sèche.

Les couleurs des habitations varient également d'un pays et d'un climat à l'autre, selon la tradition.

Ex.: au Portugal: les maisons sont peintes de couleurs pastel;
en Grèce: les maisons sont blanches et bleues;
en Italie du Sud, les tuiles des toits sont rouges.

Éléments décoratifs ajoutés
L'image sainte en porcelaine collée sur le devant d'une maison occupée par les membres de la communauté portugaise rappelle la coutume pratiquée au pays d'origine.
Les restaurants grecs affichent souvent leur origine spécifique par le bleu et le blanc.
Les Italo-Québécois installent souvent des éléments de décoration dans leurs jardins qui rappellent l'Italie: sculptures de jardin, colonnes romaines, etc.

**Les voies de circulation**
Les types de voies de circulation varient d'un pays à l'autre, selon le type de terrain qu'elles traversent ou le développement technologique d'un pays. Les grandes autoroutes sont rares dans les pays en voie de développement. Dans plusieurs pays, les routes secondaires reliant les villages sont rarement recouvertes d'asphalte et peuvent être inondées durant la saison des pluies.

**1.5.3** *S'initier à la représentation de la terre à l'aide d'un globe terrestre.* ■

Les écoliers localisent leur milieu d'origine ou les pays d'origine des amis dans la classe.

# OBJECTIF 2:

# ÉVEIL AU CONCEPT DE TEMPS

**OBJECTIF TERMINAL**

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| **2.1** ***Situer dans les cycles quotidien, hebdomadaire et annuel, ses activités et celles des personnes avec lesquelles il est en contact.*** | | | |

**OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**

| | | | |
|---|---|---|---|
| **2.1.1** *Nommer les diverses parties de chacun des cycles quotidien, hebdomadaire et annuel.* | ■ | ■ | ■ |

Cycle quotidien

Dans plusieurs pays en voie de développement, l'activité sociale et économique est organisée de façon moins rigoureuse et moins stricte que dans les pays industrialisés.

Pour les personnes vivant en milieu rural, par exemple, la journée de travail n'est pas divisée en 24 heures. Pour organiser son temps, le paysan dépend plutôt des conditions atmosphériques, de l'absence ou de la présence du soleil et des phases de la lune. Ceci est le cas autant dans les pays de l'Asie du Sud (l'Inde, le Pakistan, la Thaïlande) que pour ceux de l'Amérique latine (la Colombie, le Pérou) ou des Antilles (Haïti, Trinidad).

Comparer le nombre d'heures de clarté et d'obscurité dans une journée au Québec et dans divers pays en hiver et en été.

Faire observer qu'au Québec, en hiver, il fait noir quand les écoliers se lèvent, tandis qu'il fait jour à la même heure l'été.

Comparer aux expériences antérieures des écoliers provenant de pays tropicaux tels que le Ghana ou l'Inde où le soleil se lève et se couche tôt. Les enfants vivant dans les pays tropicaux se lèvent plus tôt, dès le lever de soleil, et se couchent tôt aussi. La journée est donc aussi longue que la journée nord-américaine, mais commence et finit avant.

Cycle hebdomadaire

Faire noter que le jour du repos varie d'une culture à l'autre.

Ex.: Au Québec, on se repose le dimanche;
en Turquie et dans les pays musulmans, le vendredi;
en Israël, le samedi.

Établir avec la classe un calendrier de la semaine où sont identifiés les différents jours de repos.

Cycle annuel

Plusieurs cultures suivent un calendrier différent du calendrier occidental.

Ex.: L'année cambodgienne débute à la mi-avril;
Le Nouvel An vietnamien est déterminé par le calendrier lunaire et l'année de 12 ou 13 mois, chacun des mois ayant une durée de 29 ou 30 jours.

Établir avec les élèves plusieurs calendriers à partir des informations qu'ils détiennent.

Situer la date d'un événement à caractère universel dans chacun de ces calendriers

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| et faire remarquer que ces événements ne tombent pas à la même date d'une année à l'autre. | | | |
| Ex.: Le premier jour de l'année dans les calendriers chrétien, musulman, chinois, hébreu, hindou, etc. | | | |
| **Les saisons** | | | |
| Le déroulement des saisons au Québec ne correspond pas toujours aux saisons à travers le monde. | | | |
| Certains pays, surtout les pays situés dans les zones tropicales ne connaissent que deux saisons: la saison sèche et la saison des pluies. | | | |
| Ex.: l'Inde, le Salvador. | | | |
| D'autres pays qui connaissent quatre saisons sont situés dans la zone tempérée où les écarts de température (l'hiver comme l'été) ne sont pas aussi importants qu'au Québec. | | | |
| Ex.: le Portugal, le Maroc. | | | |
| Les pays situés dans l'hémisphère Sud vivent leurs saisons "à l'envers" de ceux de l'hémisphère Nord. | | | |
| Ex.: La fête de Noël tombe en hiver au Québec, mais en été au Chili et en Australie. | | | |
| **2.1.2** *Ordonner les différentes parties de chacun des cycles.* Voir les exemples de l'objectif 2.1.1 | ■ | ■ | ■ |
| **2.1.3** *Associer des activités et des événements aux divers moments de chacun des cycles.* | ■ | ■ | ■ |
| **Repas** | | | |
| Le repas principal peut varier d'une culture à l'autre. | | | |
| Ex.: au Québec, le repas principal est le repas du soir qui est pris d'habitude vers 17h, 17h30 ou 18h; en Espagne c'est également le repas du soir, mais celui-ci est pris vers 21h; en Haïti on prend souvent un repas copieux le matin. Au Chili, on prend quatre repas: le petit déjeuner à 7 h, le repas principal à 12h30, le "once" ou goûter à 16h30 (on mange du pain, des oeufs, de la confiture) et le repas du soir à 19 h. | ■ | ■ | ■ |
| **Loisirs** | | | |
| Le concept des loisirs organisés est nord-américain. Dans la plupart des pays, à l'exception des pays nord-américains et de certains pays européens, les temps de loisirs se vivent en fonction de l'unité familiale. Les activités en commun ont lieu surtout pendant les jours fériés. | | | |

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |

Ex.: Au Chili, la famille se retrouve ensemble le dimanche pour le repas principal jusqu'à la fin du jour;
au Kampuchéa, la famille passe la journée de repos ensemble.

Les jeunes se retrouvent à l'extérieur après la classe mais les activités sont de nature spontanées, puisqu'il existe rarement des clubs ou des centres récréatifs pouvant offrir un encadrement. Les temps de loisirs sont généralement perçus comme les moments de repos ou comme des moments de retrouvailles au café, à la maison, dans la rue.

L'année scolaire

L'année scolaire ne correspond pas toujours à celle en vigueur au Québec. Si dans les pays à climat tempéré elle commence en automne et se termine au printemps, dans les pays tropicaux, tels que le Salvador, elle dure de février à octobre. Au Chili, l'année commence autour du 15 mars et se termine le 15 décembre.

Les heures de cours varient également.

Ex.: Au Chili, les cours ne durent qu'une demi-journée: les cours se donnent de 8h à 13h 30, ou de 14h à 17h30.

Repos

Souvent, dans les pays chauds tels que le Pakistan ( et surtout dans les campagnes), on fait la sieste après le repas du midi, soit entre 14h et 16h.

Travail

Au Québec, on travaille généralement jusqu'à 17h30 et on ne travaille pas le dimanche ou même le samedi. Par contre, dans les pays tropicaux comme l'Inde et les Philippines, on commence tôt le matin (vers 7h), on arrête à 12h30 pour recommencer à 17h. La journée de travail se termine vers 20h.

Prière

Certaines religions exigent quedes moments de la journée soient réservés à la prière.

Ex.: Le Musulman doit prier cinq fois par jour: au point du jour, à midi, à quatre heures, le soir et à la première veille de la nuit.

Fêtes

Les fêtes traditionnelles occupent une place importante dans la vie des diverses communautés culturelles.

Certaines fêtes se retrouvent dans un grand nombre de pays.

Ex.: La fête du Nouvel An est célébrée à différents moments de l'année selon la culture d'origine.

Souvent la célébration ne se fera pas la même date d'une année à l'autre puisque plusieurs communautés suivent le calendrier lunaire plutôt que solaire.

Ex.: Les communautés laotienne et cambodgienne célèbrent le Nouvel An autour du 15 avril;
Les Vietnamiens l'appellent la fête du Têt ou Nouvel An lunaire et le célèbrent en fin de janvier ou au début de février;
Les Chinois le célèbrent vers la fin de janvier ou au début de février également.

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |

La plupart des fêtes ont cependant un caractère national plus spécifique et commémorent des événements religieux, historiques, ou sociaux.

Ex.: Fêtes à caractère religieux:

- Les Vietnamiens célèbrent la fête des morts, où l'on offre des prières et des offrandes à la mémoire des ancêtres décédés;
- Les Laotiens célèbrent "la fête des fusées" pour l'anniversaire de Bouddha et fêtent le début de la saison des pluies, vers le 15 mai;
- Les Cambodgiens célèbrent le "triple anniversaire de Bouddha" vers le 15 mai;
- Les Portugais fêtent la Vierge Marie de Fatima, le 13 mai;
- Les Philippins fêtent la Santa Cruzan ou journée de commémoration de la Croix, le 3 mai.

Anniversaires ou fêtes à caractère social ou historique

Le même type d'événement historique peut être célébré dans divers pays, mais à des dates différentes.

Ex.: La fête de l'indépendance.
Celle-ci est célébrée le 15 septembre au Salvador, le 11 novembre en Pologne, le 25 mars en Grèce.

Certaines fêtes sont cependant strictement locales:

Ex.: 15 janvier: Fête des adultes au Japon
15 janvier: Jour Martin Luther King aux États-Unis.
25 juillet: Fête de St-Jacques en Espagne.

Spectacles

Plusieurs groupes ethno-culturels présentent des spectacles de danse et de chansons ainsi que des représentations dramatiques de certaines scènes historiques ou religieuses à des moments spécifiques de l'année.

Ex.: Les membres de la communauté juive célèbrent la fête de Pourim en février et en mars. Les enfants se déguisent et reconstituent l'événement historique à travers des sketches théâtraux.

Fin de semaine

La fin de semaine "anglaise" (congé le samedi et le dimanche) n'est pas toujours coutume ailleurs.

Ex.: Au Chili, seul le dimanche est férié.
Par contre, dans les pays musulmans, le vendredi est toujours férié et aucun travail ne peut être exécuté. Tous les magasins sont fermés ce jour-là.

Activités saisonnières

Jeux et sports

Les activités saisonnières ne sont pas autant différenciées dans d'autres pays qu'elles ne le sont au Québec où les extrêmes du climat limitent les types d'activités possibles.

Ex.: L'hiver au Québec, on joue au hockey, et on pratique des sports tels que le patinage sur glace, le ski, etc. tandis que l'été on joue au baseball, on nage, on court, on joue au soccer.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| Par contre, dans les pays à climat tempéré, comme le Chili, ou à climat tropical, comme la Jamaïque ou le Vietnam, on s'adonne aux mêmes activités toute l'année. | | | |
| Les sports pratiqués dans plusieurs pays peuvent ressembler à ceux que l'on pratique au Québec.<br>Ex.: Au Chili, on pratique le hockey sur gazon.<br>Le soccer est sport préféré de plusieurs pays dont le Chili, Haïti, le Liban, la Pologne, etc. | | | |
| Le travail<br>Dans les pays du tiers monde, où une grande partie de la population vit en milieu rural (le Salvador, Haiti, le Kampuchéa), les possibilités de travail sont déterminées par le besoin de main-d'oeuvre additionnelle dans les champs.<br>Ex.: Dans le sud de l'Inde, les pluies de la mousson stoppent effectivement tout travail entre les mois de juin et de novembre. | | | |
| Dans plusieurs pays, des rôles précis sont alloués par tradition aux hommes, aux femmes, aux personnes âgées et aux enfants. | | | |
| **OBJECTIF INTERMÉDIAIRE** | | | |
| **2.1.5** *Lire l'heure et le calendrier.* | | ■ | |
| Se référer aux calendriers où l'année est découpée de façon différente qu'au Québec.<br>Ex.: Les calendriers laotien, hindou, chinois, juif, arabe, etc. | | | |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| **2.2** ***Situer dans le temps des événements, des personnages et des objets qui lui sont familiers*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| **2.2.1** *Dire la date et l'année de sa naissance.* | ■ | | |
| L'année de naissance peut être représentée de façons diverses selon la culture.<br>Ex.: Les membres de la communauté chinoise considère qu'un bébé célèbre son premier anniversaire dès le Nouvel An suivant sa naissance. Un enfant né en septembre aura donc un an en janvier, lors des célébrations du Nouvel An chinois.<br>Pour les Québécois d'origine chinoise, l'année de naissance est presque aussi importante que le jour lui-même. Chaque année porte un symbole représentant un animal et la coutume veut que ce signe influence la personnalité du nouveau-né. | | | |
| **2.2.2** ***Associer aux âges de sa vie des objets personnels et des événements marquants.*** | ■ | | |

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| Faire appel à des événements particuliers associés aux âges de la vie et répertorier des objets personnels associés à ces âges: | | | |
| <u>Événements</u><br>EX.: La Bar Mitzvah pour un élève juif.<br>Le baptême pour un élève chrétien<br><u>Objets personnels</u><br>Ex.: Pour commémorer le baptême chez les Grecs, les Italiens et les Espagnols, on distribue des dragées aux parents et aux invités. | | | |
| **2.2.3** *Associer aux différents âges de la vie de ses proches des objets caractéristiques de ces âges.*<br>Voir les exemples de l'objectif 2.2.2 | | ■ | |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| **2.3** ***Situer les uns par rapport aux autres, divers faits ou évènements vécus par lui ou par sa famille.*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| **2.3.1** *Indiquer dans sa vie et celle de sa famille des faits pouvant servir de points de repère.* | ■ | | |
| Faire appel à des évènements spécifiques aux membres des communautés culturelles et à leurs familles.<br>Ex.: L'arrivée au Québec soit de l'écolier lui-même, soit de sa famille;<br>l'obtention de la citoyenneté canadienne;<br>l'arrivée de parents ou d'amis venus s'établir au Québec;<br>la première journée en classe d'accueil;<br>la première journée en classe ordinaire. | | | |
| **2.3.3** *Ordonner des objets, des faits et des évènements reliés à sa vie ou à celle de sa famille.*<br>Voir les exemples de l'objectif 2.3.1 | | ■ | |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| **2.4** ***À l'aide de représentations et de témoignages divers, décrire en ses propres mots des changements survenus dans son milieu physique et humain.*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| **2.4.2** *Trouver des différences significatives entre les activités d'une personne à divers moments de sa vie.* | ■ | ■ | |
| Noter que les personnes âgées de certaines ethnies jouent un rôle très spécifique auprès de la famille ou du groupe. | | | |

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| Ex.: Dans la famille chinoise traditionnelle, les aînés ont droit à des égards particuliers dus à leur sagesse et leurs conseils sont très écoutés. | | | |
| Faire observer que dans certaines communautés, les personnes âgées ne mènent pas les mêmes activités que les personnes du troisième âge au Québec. Leur vie est plutôt centrée sur la vie de famille, et les femmes en particulier sortent rarement sans être accompagnées d'une jeune personne. De plus, leur mode de vie traditionnel peut être peu affecté par leur immigration. | | | |
| **2.4.3** *Indiquer des changements observés dans la vie de son milieu local, aux points de vue physique et humain.* | | | ■ |
| Si pertinent, faire ressortir que des changements du point de vue physique et humain ont été observés dans le milieu local, suite à l'établissement des membres des communautés ethno-culturelles. | | | |
| Ex.: Le nombre d'épiceries spécialisées offrant des aliments associés aux membres de la communauté arabe a augmenté dans le quartier. Suite à l'arrivée d'un nombre important de personnes d'origine portugaise, les rénovations apportées aux domiciles ont changé le caractère du quartier. | | | |
| **2.4.4** *À l'aide de représentations diverses présentant le milieu local d'autrefois, indiquer des changements survenus aux points de vue physique et humain.* | ■ | ■ | ■ |
| Certains quartiers se sont construits en fonction des besoins des communautés ethno-culturelles. | | | |
| Ex.: • Sur les terrains non bâtis d'un quartier, on a construit des immeubles de deux ou trois étages gérés par des coopératives regroupant les communautés laotienne et khmère • Les terrains de soccer ou de pétanque se sont multipliés dans certaines villes. • Certaines banlieues de la région de Montréal ont pris un essor important suite à l'arrivée des membres des communautés culturelles. | | | |
| **2.4.5** *À l'aide de représentations diverses , indiquer des transformations apportées à des objets d'usage courant.* | | ■ | |
| Observer que certains écoliers proviennent de milieux où les appareils utilisés pour faire le ménage sont plus rudimentaires qu'au Québec. | | | |
| Ex.: Dans les pays en voie de développement, la main d'oeuvre est peu rémunérée et on emploie souvent des domestiques qui travaillent avec des outils non électriques. (Utilisation du balai, plutôt que de l'aspirateur, par exemple.) | | | |

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |

Les véhicules automobiles sont souvent plus anciens et donc en plus mauvais état et les jouets sont moins mécanisés et souvent construits à partir d'objets divers bricolés par des membres de la famille.

Ex.: La poupée a peut être été fabriquée à partir de vieux chiffons, le camion a été taillé par un membre de la famille dans un morceau de bois qui ne servait plus à rien.

**OBJECTIF TERMINAL**

**2.5** ***À l'aide de représentations et de témoignages divers, évoquer différents faits de son passé, de celui de sa famille et de son milieu local.***

**OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**

**2.5.1** *À l'aide d'objets et de représentations diverses, raconter un fait ou un épisode de sa vie passée ou celle de sa famille.* ■

Les membres des communautés culturelles maintiennent souvent des liens étroits avec des membres de leur famille qui sont restés dans le pays d'origine ou qui ont émigré dans un autre pays.

Demander aux élèves des objets ou des représentations diverses pour raconter un épisode de leur vie ou de la vie des membres de leur famille dans un autre pays.

Ex.: • L'écolier dessine les divers moyens de transport qui lui ont servi à quitter son pays d'origine.
• L'élève apporte des photos, des documents familiaux ou de vieux jouets en classe pour illustrer un épisode de sa vie.

**2.5.2** *À l'aide de représentations et de témoignages divers, identifier des traces du passé de son milieu local. (Voir objectif intermédiaire 2.4.3)* ■

Les nouveaux locataires ou propriétaires s'occupent rarement de changer l'aspect extérieur d'un édifice ( au début tout au moins ) lors du changement de vocation de celui-ci. En observant un magasin, une usine, une église, ou une maison privée, on y retrouvera facilement des traces de son ancienne vocation.

Ex.: La boulangerie portugaise porte un nom à consonance juive. Cette boulangerie desservait une clientèle juive il y a plusieurs années, mais cette population a été remplacée par une clientèle d'origine portugaise. Le locataire et le produit se sont adaptés aux circonstances.

**2.5.3** *À l'aide de représentations et de témoignages divers, se rapportant au passé de son milieu local, raconter en ses propres mots une scène de la vie quotidienne de l'époque en cause.* ■

Si les informations ou les témoignages peuvent être recueillis, faire ressortir les éléments associés à un passé à caractère ethnique qui sont différents de ceux du présent.

Ex.: • Comment se vivaient les fêtes religieuses dans le quartier de la Petite Italie à Montréal, il y a vingt ans par rapport à aujourd'hui.
• Comment se faisait le marché (produits spécialisés) avant la multiplication des épiceries à caractère ethnique.

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |
| | | |

# OBJECTIF 3:
## ÉVEIL AUX RÉALITÉS DE LA VIE EN SOCIÉTÉ

**OBJECTIF TERMINAL**

**3.1** ***Indiquer divers moyens grâce auxquels la vie en société lui permet de satisfaire ses besoins.***

**OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**

**3.1.1** *À partir d'exemples tirés de la vie quotidienne, indiquer des besoins matériels qu'il doit absolument satisfaire pour vivre et grandir.*

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |
| ■ | | ■ |

<u>La nourriture</u>

La diversité dans les habitudes alimentaires est une des caractéristiques les plus évidentes de la présence des groupes ethno-culturels. Chaque ethnie a ses préférences parmi un nombre incalculable de plats combinant fruits, légumes frais, viandes, poissons et épices. Les plats traditionnels combinent les aliments disponibles dans le pays d'origine, cette disponibilité étant en fonction du climat du pays.

Ex.: <u>Plats haïtiens</u>:

- le pâté: bouchées de pâte feuilletée farcies de viande ou de poisson;
- les grillots: morceaux de porc frits;
- les akra: beignets de taro;
- la banane plantain bouillie ou frite, la patate douce, l'igname.

<u>Plats grecs</u>:

- La taramosalata: entrée de crème d'oeuf de morue;
- le feuilleté aux épinards et au fromage;
- la salade grecque faite de tomates, d'oignons, de fromage blanc feta et d'olives noires, le tout arrosé d'huile d'olive;
- le souvlaki: viande d'agneau apprêtée en broche;
- le dolmadakia: feuilles de vigne farcies;
- le poisson frais grillé.

<u>Plats hongrois</u>:

- le poulet au paprika;
- le goulache;
- les pâtisseries: le makos, roulé au pavot et le dioskalâcs, gâteau aux noix.

<u>Plats vietnamiens</u>:

- l'aliment de base est le riz;
- soupes composées de nouilles, de légumes verts et de petites quantités de viande et de poisson auxquelles on ajoute une sauce de poisson à l'ail et au piment.
- bananes, mangues, papayes, oranges, noix de coco, ananas.

L'usage des baguettes est répandu parmi les communautés chinoise, japonaise, vietnamienne, cambodgienne et laotienne.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |

En outre, certaines religions interdisent des mets spécifiques à leurs adhérents;

Ex.: • Le porc est interdit aux musulmans.
• Les juifs religieux suivent une série de règles diététiques leur interdisant de servir de la viande et des produits laitiers à la même table ou encore de manger certains mets tels le porc et les crustacés.
• Les bouddhistes sont habituellement végétariens, le respect de la vie leur interdisant toute viande.
• Les hindous ne préparent jamais de boeuf, ils mangent plutôt de l'agneau.

Le logement

Les espaces de logement sont plus exigus qu'au Québec dans la majorité des pays.

Comme plusieurs générations de la même famille peuvent se retrouver sous un toit, les espaces sont divisés différemment. Les enfants par exemple, se retrouveront à plusieurs dans la même chambre.

Dans les pays chauds, comme Haïti et le Cambodge, et même dans les pays au climat tempéré, comme le Portugal et l'Italie, on a tendance à vivre davantage à l'extérieur qu'au Québec.

Compte tenu du peu d'écart entre les températures d'hiver et d'été même dans les pays au climat tempéré, le chauffage central est pratiquement inconnu dans la plupart des logements familiaux.

Les vêtements

Même si les besoins matériels sont les mêmes pour tous, ils sont comblés de façons différentes selon le pays et la classe sociale d'où provient l'écolier.

Ex.: Dans des pays tels qu'Haïti, l'achat de vêtements ou de souliers est rare, en particulier dans les régions rurales. Les vêtements sont plutôt confectionnés avec des "moyens de fortune" ou du tissu acheté en vrac.

Au contraire de ce qu'on remarque au Québec, on note peu de différences entre les vêtements d'hiver et d'été dans la majorité des pays.

Ex.: Dans les pays tropicaux, on portera les mêmes vêtements, quelle que soit la saison. On y ajoutera peut-être un léger survêtement lors de soirées plus fraîches.

**3.1.2** *À partir d'exemples tirés de situations de la vie quotidienne, indiquer des besoins spirituels qu'il doit satisfaire pour s'épanouir.* ■ ■

Souligner le fait que même si les manifestations diffèrent souvent d'un groupe ethnique à l'autre, les besoins spirituels des êtres humains sont universels.

Ex.: La communication quotidienne entre membres de la même famille et voisins se manifeste différemment dans les pays où l'on vit surtout à l'extérieur.
En Haïti et dans les pays latino-américains, on s'installe sur le pas de la porte pour discuter ferme.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| **3.1.3** *Raconter en ses propres mots comment la famille répond aux besoins de l'enfant, en montrant l'interdépendance de ses membres.* | ■ | ■ | |

Le concept de participation est différent selon le modèle de société familiale.

Ex.: Selon le modèle traditionnel de la famille élargie, tel que vécu en Chine, chacun joue un rôle alloué par la société. On fait appel aux responsabilités plutôt qu'aux droits. La liberté d'action et une trop grande indépendance chez un enfant sont considérées comme l'effet d'une négligence parentale. L'enfant doit obéir et travailler très fort à l'école. À l'âge adulte, les jeunes continuent de demander l'avis des aînés.

Dans un système patriarcal traditionnel (Grèce, pays arabes, pays latino-américains), la femme et les enfants doivent se soumettre à l'autorité du père. En pratique, le quotidien vécu au Québec impose des changements puisque les femmes travaillent à l'extérieur et puisque les enfants entrent rapidement en contact avec de nouvelles valeurs à l'école.

La famille italienne réserve une place privilégiée aux enfants. Il est très fréquent de voir des enfants adultes demeurer avec leurs parents jusqu'à leur mariage pour s'installer ultérieurement dans un domicile voisinant celui de leurs parents.

| | | | |
|---|---|---|---|
| **3.1.4** *Indiquer divers moyens extérieurs auxquels lui où sa famille ont recours pour satisfaire leurs besoins.* | ■ | ■ | ■ |

Les membres des communautés culturelles se regroupent souvent dans des associations à caractère ethnique qui jouent un rôle primordial dans le maintien des traditions et de la langue du pays d'origine.

Ex.: Dans la communauté italienne, il existe un important réseau d'associations à caractère national, provincial, local, religieux, et social auquel viennent s'ajouter divers médias (journaux de quartier et programmes diffusés à la radio et à la télévision en langue italienne).

Un organisme comme le Congrès national des italo-Québécois regroupe près de 100 associations au Québec qui oeuvrent dans des champs fort variés. Ces associations peuvent regrouper les personnes venant d'un village, de plusieurs villages avoisinants, comme l'Associazione Gallucciana del Québec, ou d'une région beaucoup plus étendue, comme le Fogolar Furlan.

D'autre part, on trouve aussi des associations plus spécialisées regroupant d'anciens policiers (Associazione dei Carabinieri), d'anciens militaires (Associazione dei Alpini), des enseignants d'italien langue d'origine ( le PICA), des femmes (Centro Donne), des personnes âgées ( le CRAIC), ou des personnes intéressées par les services sociaux dispensés aux travailleurs établis au Québec ( la FILEF).

Ce réseau permet aux membres de la communauté de se retrouver lors de fêtes, ou d'obtenir des services dans les domaines sociaux ou culturels.

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |

Institutions scolaires

Plusieurs communautés ethno-culturelles parrainent des écoles complémentaires où sont enseignées la langue, la culture, et souvent la religion. Ces cours sont dispensés après les heures normales de l'école, soit après 15h30, soit dans les écoles dites «du samedi».

Ex.: • Classes du soir offertes par l'Association des écoles juives.
• Les écoles du Patronat italo-canadien (PICAI).

Certains groupes ethniques gèrent des écoles qui offrent des cours pendant l'année scolaire régulière.

Ex.: L'école Socrate gérée par des membres de la communauté grecque; l'école arménienne; les écoles juives.

Des cours de langue d'origine ( le PELO) sont également dispensés le jour dans certaines écoles du territoire de l'île de Montréal.

Ex.: l'arabe, le khmer, l'espagnol, le grec, le vietnamien, l'italien, le portugais, le chinois.

Institutions religieuses

Souligner la diversité religieuse à l'intérieur de la même communauté.

Ex.: • On retrouve parmi les membres de la communauté égyptienne des catholiques romains, des maronites, des coptes, des musulmans.
• Les Grecs sont divisés entre Grecs orthodoxes et Grecs melkites.
• Les Libanais sont musulmans ou chrétiens.
• Les Vietnamiens sont bouddhistes, musulmans, catholiques, ou animistes.

Institutions artistiques

Les associations culturelles offrent souvent des cours à contenus culturels.

Ex.: chant, danse, calligraphie, etc.

Plusieurs troupes de théâtre présentent des spectacles en langue d'origine.

Ex.: Le Théâtre Yiddish de Montréal, la troupe le Maschere (en langue italienne), la troupe Exilio (en langue espagnole), le Théâtre allemand, la Black Theatre Workshop (en langue anglaise).

Plusieurs communautés assurent d'autre part la survie de troupes de danse ou de choeurs.

Ex.: • Fogolar Furlan: danse et chants en langue italienne;
• La Communauté coréenne du Grand Montréal.
• Le Centre culturel japonais canadien.
• La Société d'art folklorique philippine du Québec.

Associations sportives

Il existe un grand nombre de regroupements sportifs à caractère ethnique.

Ex.: Clubs de bocce (pétanque italienne), clubs de soccer, clubs de tir au pigeon d'argile.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |

Médias

La télévision communautaire, la radio et les postes de télévision privés et les journaux en langue d'origine desservent plusieurs communautés culturelles.

Ex.: Le poste de radio CFMB diffuse dans plusieurs langues, dont le créole haïtien, l'italien, le chinois, le khmer, etc.

La télévision communautaire présente des émissions arméniennes, égyptiennes, chinoises, portugaises, etc. Des hebdomadaires sont publiés en diverses langues dont l'italien, le grec, le yiddish, etc.

Ex.: La communauté italienne est desservie par plusieurs journaux: le Corriere italiano, Insieme, Il Cittadino canadese, etc.

On peut se procurer ces journaux dans les quartiers à forte concentration ethnique ou par abonnement.

Plusieurs librairies et magasins spécialisés offrent des livres, des revues, des disques et des cassettes aux membres des groupes ethniques.

Ex.: La Libraria italiana, Librairie Espagnola, Livraria Silmar ( en langue portugaise ), Ukrainian Bookstore, etc.

Sécurité affective

La famille élargie offre une sécurité et un rôle bien défini à tous ses membres.
Voir objectif intermédiaire 3.1.3.

Les services offerts

Conseil de bande chez les autochtones.

Les personnes établies au Québec depuis quelques années peuvent offrir aux familles qui arrivent une aide matérielle ainsi que des conseils.

**3.1.5** *Associer aux différents groupes dont il est membre des biens ou des services que ces groupes lui procurent.* ■ ■

Voir objectif 3.1.4

Identifier les divers groupes ou individus qui ont aidé la famille lors de son arrivée au pays.

Bien que les liens d'amitié se tissent fréquemment à l'intérieur de familles apparentées, ou auprès de personnes provenant d'une même région, il existe une importante infrastructure permettant aux membres des communautés ethniques de se retrouver.

Ex.: Cafés italiens, grecs, ou portugais; centres communautaires comme la Casa d'Italia, le Centre communautaire hellénique, le Centre Communautaire portugais, etc. servent de points de rencontre ou de ralliement.

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| **3.2** ***Citer diverses expériences personnelles de participation à la vie sociale et culturelle des groupes dont il est membre.*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| **3.2.1** *Expliquer comment il contribue au bon fonctionnement de groupes dont il est membre.* | ■ | ■ | ■ |

Les échanges à l'intérieur de la cellule familiale se feront fréquemment à partir de critères fixés par la tradition. La notion d'autonomie n'étant pas toujours privilégiée, ce sont l'interdépendance, la coopération et l'entraide qui priment souvent.

Les attentes des parents envers les garçons sont souvent différentes de leurs attentes à l'égard des filles. La relation frère-soeur est différente de la relation attendue en Amérique du Nord, car on demandera souvent au garçon d'être responsable de sa soeur, plus particulièrement à partir de l'adolescence. D'autre part, les frères et les soeurs plus âgés sont responsables du comportement des plus jeunes.

Le respect dû aux personnes plus âgées est souvent un élément important de la vie communautaire. Dans la communauté indienne, plus on avance en âge, plus on est respecté et écouté.

| | | | |
|---|---|---|---|
| **3.2.3** *Proposer des projets propres à améliorer la qualité de vie des groupes auxquels il participe directement.* | ■ | | |

En plus du respect des lois et règlements vient s'ajouter le respect dû aux personnes âgées, aux aînés, dans nombre de communautés ethno-culturelles.

| | | | |
|---|---|---|---|
| **3.2.4** *Raconter en ses propres mots des manifestations culturelles du groupe ethnique dont il est membre.* | ■ | | ■ |

Se référer aux contenus notionnels supplémentaires qui ont été suggérés dès l'objectif terminal #1.

| | | | |
|---|---|---|---|
| **OBJECTIF TERMINAL** | | | |
| **3.3** ***Décrire en ses propres mots divers aspects de la vie économique qui le concernent directement.*** | | | |
| **OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES** | | | |
| **3.3.1** *Indiquer divers échanges économiques au sein des groupes dont il est membre.* | ■ | ■ | ■ |

Plusieurs groupes ethniques ont l'habitude de marchander le prix lors de l'achat d'un article, les prix n'étant pas fixes. C'est la coutume établie chez les Libanais et les Indiens, par exemple.

Les échanges économiques se feront aussi à l'intérieur de la famille élargie.

Ex.: Dans la communauté portugaise, on aura plutôt recours à un constructeur membre de la famille pour effectuer des travaux d'aménagement du domicile, en retour de quoi on le remboursera en lui rendant un service de valeur équivalente. Lorsque possible, on s'organisera pour s'entraider sans qu'il y ait échange d'argent.

**3.3.3** *Raconter quelques expériences personnelles d'initiation au travail.*

Selon la culture traditionnelle de plusieurs groupes ethno-culturels, les responsabilités des enfants en ce qui concerne les travaux domestiques sont souvent différentes selon le sexe. La fille aide la mère dans ses travaux domestiques, le garçon aide le père dans les travaux à l'extérieur.

**3.3.4** *Indiquer divers moyens de se procurer de l'argent.*

L'argent que les enfants peuvent gagner en travaillant est mis en commun avec le salaire des parents dans certaines communautés puisque l'unité familiale doit pourvoir aux besoins de chacun de ses membres.

**3.3.6** *Identifier des biens et des services dont il profite et dont sa famille doit partager les coûts avec l'ensemble des citoyens de sa localité.*

Il est fréquent de voir les membres des groupes ethno-culturels se cotiser pour faire construire un lieu de culte, ou un hôpital, ou pour apporter une aide concrète aux réfugiés ou aux démunis de leur propre ethnie.

Ex.: La communauté portugaise s'est cotisée pour construire une église et un centre culturel à Montréal.

**OBJECTIF TERMINAL**

**3.4** ***Trouver des différences d'ordre culturel entre des groupes sociaux d'ici et d'ailleurs, de maintenant et d'autrefois, quant à leur mode de vie et d'expression.***

**OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES**

**3.4.1** *Trouver des différences entre les conditions de vie familiale d'aujourd'hui et celles de ses parents et grands-parents lorsqu'ils étaient enfants.*

Les communautés culturelles conservent leurs traditions mais s'intègrent également au mode de vie québécois. La durée du séjour au Québec est un facteur important de l'intégration d'un groupe à la majorité dans ses habitudes quotidiennes.

Ex.: Les membres de la communauté japonaise dont la majorité sont nés au Canada ont fait leurs les habitudes vestimentaires et alimentaires de la majorité. Par contre, la génération de leurs parents ou grands-parents aura gardé plus de traces des habitudes et des coutumes du pays d'origine.

| AGE | | |
|---|---|---|
| 6 | 7 | 8 |
| | | |
| | ■ | ■ |
| | | |
| ■ | | ■ |
| | | |
| | | ■ |
| | | |
| | ■ | |

| | AGE | | |
|---|---|---|---|
| | 6 | 7 | 8 |
| Les habitudes alimentaires des Québécois de souche auront elles aussi été influencées par les coutumes des immigrants. | | | |
| Ex.: La "pasta" italienne, le "souvlaki" grec, les "rouleaux impériaux" vietnamiens. Les nouilles et repas chinois,etc. sont maintenant très populaires au Québec et sont connus de tous. | | | |
| **3.4.2** *Trouver des différences entre des services collectifs d'aujourd'hui et ceux du temps où ses parents et grands-parents étaient enfants.* | | ■ | |
| Les services offerts aux immigrants il y a une génération étaient souvent rudimentaires et parfois nonexistants. Un nombre important des membres des communautés culturelles n'ont pas pu tirer pleinement profit du système scolaire puisqu'ils devaient aider à subvenir aux besoins initiaux de leur famille. | | | |
| **3.4.3** *Trouver des différences entre les moyens d'expression et de communication des gens d'aujourd'hui et ceux du temps où ses parents et grands-parents étaient enfants.* | | | ■ |
| Il n'est pas rare de voir des personnes âgées se plaindre que les coutumes se perdent. Ceci est vrai pour les groupes ethno-culturels également. | | | |
| **3.4.4** *À l'aide de représentations diverses, trouver quelques différences entre les conditions de vie de sa collectivité et celles d'autres collectivités ailleurs dans le monde.* | | ■ | ■ |
| Voir les contenus notionnels suggérés à l'objectif intermédiaire 3.4.1. | | | |
| **3.4.5** *S'initier à la représentation de la terre à l'aide d'un globe terrestre.* | ■ | ■ | ■ |
| Se servir de la mappemonde pour localiser les pays d'origine des élèves dans la classe. | | | |

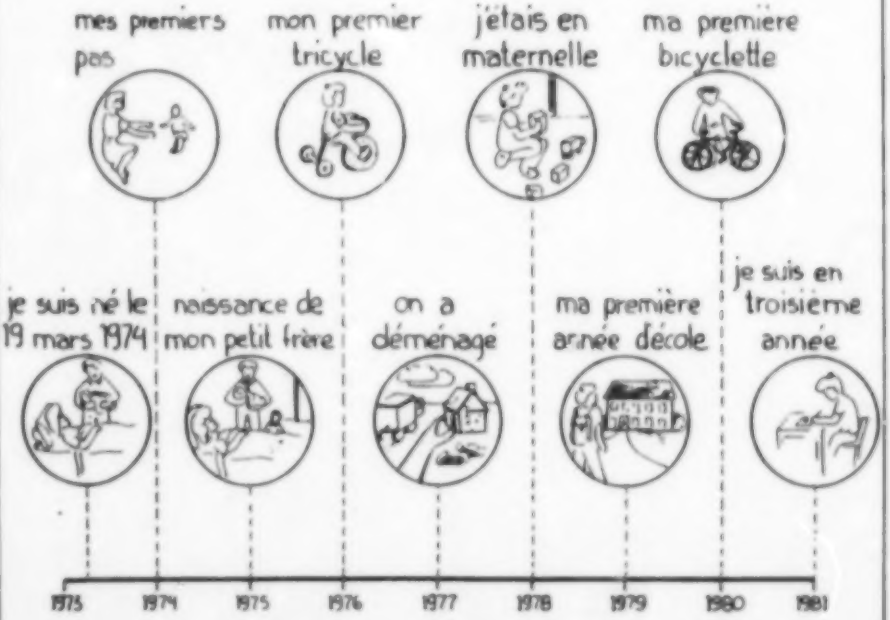
## RÉPARTITION SUGGÉRÉE AU 1er CYCLE

| Angles d'étude | Âge 6 ans — Champ d'exploration : Le milieu immédiat | Âge 7 ans — Champ d'exploration : Le milieu local restreint | Âge 8 ans — Champ d'exploration : Le milieu local |
|---|---|---|---|
| | Objets d'étude | Objets d'étude | Objets d'étude |
| Éveil au concept d'espace | L'itinéraire de la maison à l'école: orientation, traits physiques et humains. | L'espace parcouru à pied par l'enfant: points de repère, orientation, traits physiques et humains. | L'espace local: points de repère, orientation, frontières, traits physiques et humains. |
| Éveil au concept de temps | Les cycles et les activités: le jour, la semaine, les saisons. | Les cycles et les activités: la semaine, le mois, les saisons. | Les cycles et les activités: le mois, les saisons, l'année. |
| | La vie de l'élève: objets et faits marquants. | Les moments de la vie de ses proches: objets et faits marquants. | Le passé du milieu local: les traces du passé dans son milieu local. |
| | Les âges de la vie: changements dans les traits physiques et les activités des personnes. | Le passé familial: changements dans les conditions de vie. | Changements dans les paysages et les activités des personnes. |
| Éveil aux réalités de la vie en société | Les besoins et les moyens de les satisfaire:<br>- pour l'enfant,<br>- pour la famille. | Les biens et les services offerts dans son milieu local restreint. | Les biens et les services collectifs du milieu local. |
| | | La production et la consommation. | Le mode de vie des gens de son milieu en regard d'autres modes de vie ailleurs et autrefois. |

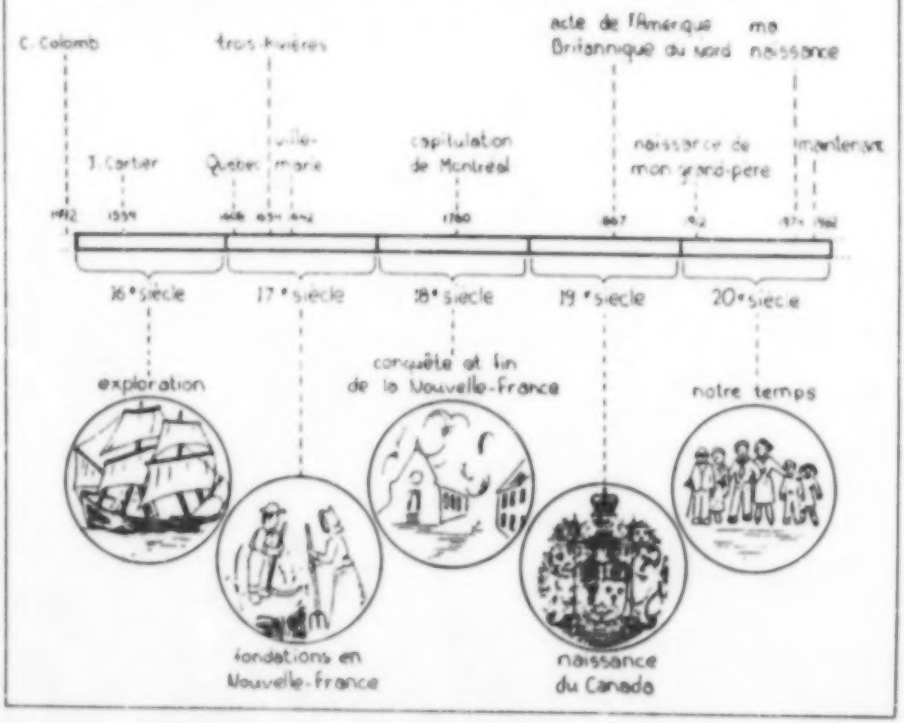
## RÉPARTITION SUGGÉRÉE AU 1er CYCLE

| Angles d'étude | Âge 6 ans — Champ d'exploration : Le milieu immédiat | Âge 7 ans — Champ d'exploration : Le milieu local restreint | Âge 8 ans — Champ d'exploration : Le milieu local |
|---|---|---|---|
| | Objets d'étude | Objets d'étude | Objets d'étude |
| Éveil au concept d'espace | L'itinéraire de la maison à l'école: orientation, traits physiques et humains. | L'espace parcouru à pied par l'enfant: points de repère, orientation, traits physiques et humains. | L'espace local: points de repère, orientation, frontières, traits physiques et humains. |
| Éveil au concept de temps | Les cycles et les activités: le jour, la semaine, les saisons. | Les cycles et les activités: la semaine, le mois, les saisons. | Les cycles et les activités: le mois, les saisons, l'année. |
| | La vie de l'élève: objets et faits marquants. | Les moments de la vie de ses proches: objets et faits marquants. | Le passé du milieu local: les traces du passé dans son milieu local. |
| | Les âges de la vie: changements dans les traits physiques et les activités des personnes. | Le passé familial: changements dans les conditions de vie. | Changements dans les paysages et les activités des personnes. |
| Éveil aux réalités de la vie en société | Les besoins et les moyens de les satisfaire:<br>· pour l'enfant,<br>· pour la famille. | Les biens et les services offerts dans son milieu local restreint. | Les biens et les services collectifs du milieu local. |
| | | La production et la consommation. | Le mode de vie des gens de son milieu en regard d'autres modes de vie ailleurs et autrefois. |

# l'histoire de ma vie



# l'histoire du Québec et du Canada



États-Unis

Canada

Chine

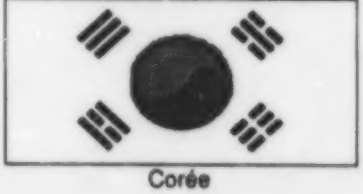
Grèce

Israël

Japon

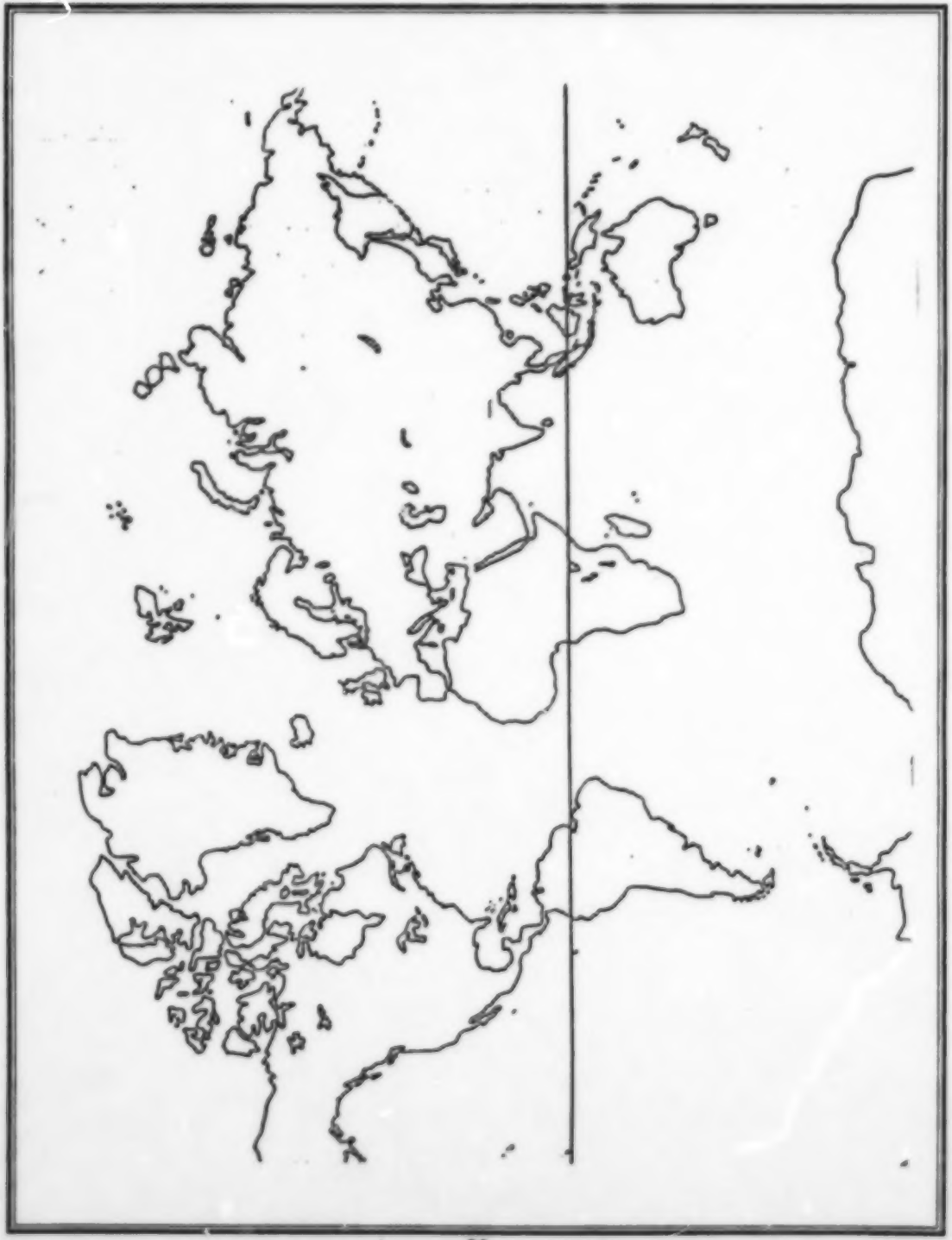
Royaume-Uni

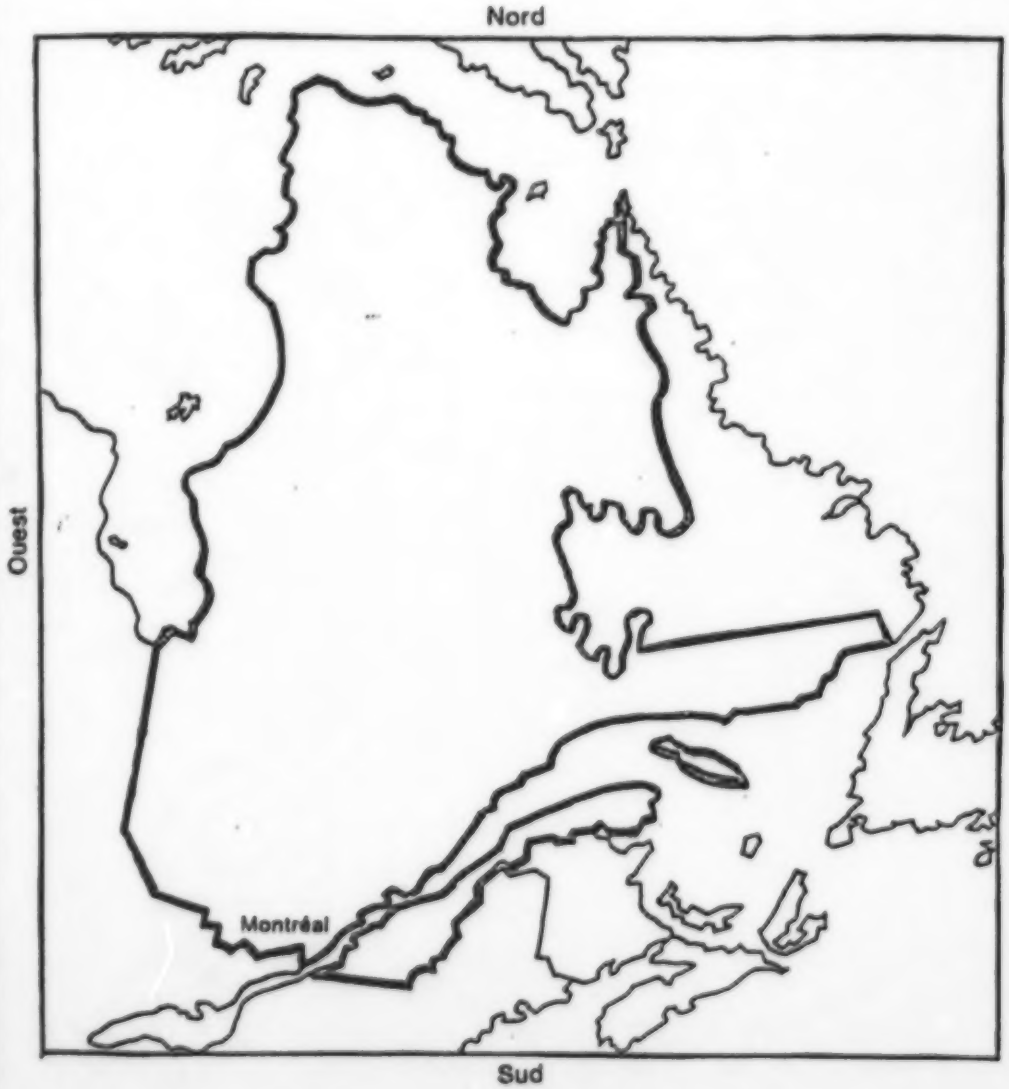
Union Soviétique



Corée

Mexique



CANADA
0 km 500

Notre province : Québec